



# Vida cotidiana y multidisciplinariedad

Miradas diversas a la vida cotidiana desde la historia,  
el trabajo, la educación y la literatura.

## Coordinadores

Olivia Solís Hernández  
María Edita Solís Hernández  
Marco Antonio Carrillo Pacheco

## Autores

Olivia Solís Hernández  
Mayra Lizzete Vidales Quintero  
Norma Gutiérrez Hernández  
Adriana Meza Calleja  
Rolando Javier Salinas García  
Marja Teresita González Juárez  
Candi Uribe Pineda  
Júpiter Ramos Esquivel  
Marco Antonio Carrillo Pacheco

Gabriela Calderón Guerrero  
María Edita Solís Hernández  
Mariel Gudiño Rivas  
Anabel Ávila Gutiérrez  
Miriam Herrera-Aguilar  
Laura María Ramírez Mejía  
Silvia Ruiz Tresgallo  
Marco Aurelio Ángel Lara

**VIDA COTIDIANA Y MULTIDISCIPLINARIEDAD  
MIRADAS DIVERSAS A LA VIDA COTIDIANA DESDE LA HISTORIA,  
EL TRABAJO, LA EDUCACIÓN Y LA LITERATURA**

**Oliva Solís Hernández, Edita Solís Hernández,  
Marco Antonio Carrillo Pacheco**

**(Coordinadores)**

## ***DIRECTORIO***

### ***CONSEJO DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA DEL ESTADO DE QUERÉTARO***

Francisco Domínguez Servién  
Gobernador Constitucional del Estado de Querétaro

José Alfredo Botello Montes  
Secretario de Educación del Poder Ejecutivo

Raúl Iturralde Olvera  
Director General

Mauricio Palomino Hernández  
Secretario Técnico

### ***UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO***

Teresa García Gasca  
Rectora

Aurelio Domínguez González  
Secretario Académico

Rolando Javier Salinas García  
Director de la Facultad de Psicología

Marcela Ávila Eggleton  
Directora de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

---

Vida Cotidiana y Multidisciplinariedad. Miradas diversas a la vida cotidiana desde la historia, el trabajo, la educación y la literatura / Oliva Solís Hernández (coordinadora); Marco Antonio Carrillo Pacheco (coordinador); Edita Solís Hernández (coordinadora); Solís Hernández, Oliva (autora) Vidales Quintero Mayra Lizzete (autora); Gutiérrez Hernández Norma (autora); Meza Calleja Adriana (autora); Salinas García, Rolando Javier (autor); González Juárez, Marja Teresita (autora); Uribe Pineda, Candi (autora); Ramos Esquivel Júpiter (autor); Carrillo Pacheco, Marco Antonio (autor); Calderón Guerrero, Gabriela (autora); María Edita Solís Hernández (autora); Gudiño Rivas Mariel (autora); Ávila Gutiérrez Anabel (autora); Herrera Aguilar Miriam (autora); Ramírez Mejía Laura María (autora); Ruiz Tresgallo Silvia (autora); Ángel Lara Marco Aurelio (autor).

313 p.

---

Diseño de portada: Gabriela Jiménez Montoya

Primera edición 2018

CONCYTEQ

Pasteur Sur núm. 36, Centro Histórico  
Santiago de Querétaro, Qro. C P 76000  
Tel. (442) 212 7266  
[www.concyteq.edu.mx](http://www.concyteq.edu.mx)

ISBN (edición digital): 978-607-7710-43-1

Impreso en México. *Printed in Mexico*

Este libro ha sido arbitrado por los cuerpos académicos "Modernidad, Desarrollo y Región", y "Trabajo, Cultura y Región", en sesión conjunta realizada en el primer semestre de 2018. También se sometió al sistema de dictaminación a doble ciego por especialistas en la materia.

En ambos casos, el dictamen fue favorable.

## ÍNDICE GENERAL

Agradecimientos .....	i
Presentación .....	iii
Introducción .....	v

### PRIMERA PARTE. HISTORIA Y VIDA COTIDIANA

Nota previa .....	1
CAPÍTULO 1. Entre lo divino y lo profano: la vida cotidiana en el claustro .....	4
<i>Oliva Solís Hernández</i>	
CAPÍTULO 2. Las sinaloenses durante la revolución: cotidianidad y cambio social .....	21
<i>Mayra Lizzete Vidales Quintero</i>	
CAPÍTULO 3. Maestras zacatecanas: una mirada a su cotidianidad a finales del siglo XIX y principios del XX ....	46
<i>Norma Gutiérrez Hernández</i>	

### SEGUNDA PARTE. TRABAJO Y VIDA COTIDIANA

Nota previa .....	68
CAPÍTULO 4. Sentido del trabajo en el ambulante: trabajo y vida cotidiana en personas adultas mayores ...	71
<i>Adriana Meza Calleja</i>	

CAPÍTULO 5. (Re)localización industrial, comunidad e impactos socioterritoriales .....	100
<i>Rolando Javier Salinas García; Marja Teresita González Juárez</i>	
CAPÍTULO 6. Ciudadanía laboral: vida cotidiana, precariedad y trabajo .....	120
<i>Candi Uribe Pineda</i>	
CAPÍTULO 7. Estrategias y prácticas cotidianas ante la flexibilidad laboral: un estudio con personal de una empresa de la industria electrónica de Jalisco .....	144
<i>Júpiter Ramos Esquivel</i>	
CAPÍTULO 8. Vida cotidiana e inmigración indocumentada. Apuntes para su estudio .....	171
<i>Marco Antonio Carrillo Pacheco; Gabriela Calderón Guerrero</i>	

### **TERCERA PARTE. EDUCACIÓN Y VIDA COTIDIANA**

Nota previa .....	197
Capítulo 9. Etnografía de lo cotidiano: la enseñanza de la sociología. Estudio de caso en la FCPyS .....	201
<i>María Edita Solís Hernández; Mariel Gudiño Rivas</i>	
CAPÍTULO 10. La Reforma y las TIC's en la cotidianidad de la educación media superior: en busca de la calidad .	221
<i>Anabel Ávila Gutiérrez; Miriam Herrera-Aguilar</i>	
CAPÍTULO 11. Los jóvenes mexicanos y los espacios cotidianos para desarrollar la participación en la escuela .....	244
<i>Laura María Ramírez Mejía</i>	

## CUARTA PARTE. LITERATURA Y VIDA COTIDIANA

Nota previa .....	267
CAPÍTULO 12. Cuerpos que (no) importan: Cotidianidad, género y violencia en 2666 de Roberto Bolaño .....	269
<i>Silvia Ruiz Tresgallo</i>	
CAPÍTULO 13. Notas desde la escritura creativa en la construcción de la realidad cotidiana en dos géneros de la literatura testimonial (la memoria literaria y el ensayo narrativo). .....	287
<i>Marco Aurelio Ángel Lara</i>	
Sobre las y los autores .....	294



**CAPÍTULO 3**  
**MAESTRAS ZACATECANAS: UNA MIRADA A SU**  
**COTIDIANIDAD A FINALES DEL SIGLO XIX**  
**Y PRINCIPIOS DEL XX**

---

Norma Gutiérrez Hernández

De acuerdo a una fuente, la cotidianidad se define como “[...] una característica que distingue lo que es propio de todos los días.” (The Free Dictionary). En palabras de la Real Academia Española, este mismo concepto se refiere a la “cualidad de lo cotidiano”, es decir, lo de diario (Real Academia Española). Visto en estos términos, lo cotidiano implica las acciones que día a día se realizan, mismas que pueden inscribirse en un contexto social determinado, por ejemplo en el espacio doméstico y familiar, en el ámbito laboral, en un medio educativo, en un ambiente de recreación, etc. Es importante poner de relieve que dichas actividades están inscritas en una mentalidad específica, en correspondencia con el tiempo y el espacio en el que están insertas.

De tal forma que el “entramado” cotidiano de una sociedad se ubica en un carril que lentamente presenta modificaciones, haciendo eco a lo que precisan Berger y Luckmann (2006), en relación a la construcción social de la realidad. Estos investigadores plantean que las personas no nacen siendo integrantes de una sociedad, sino hasta que atraviesan por un proceso de socialización, el cual está definido por acciones cotidianas que insertan a las personas en una comunidad social. Este proceso se divide en dos etapas:

La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella se convierte en miembro de la



sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad (Berger y Luckmann, 2006:164).

Huelga decir que la socialización primaria que se implementa en los primeros años de la vida de una persona es la más importante, además de ser un sustento fundamental en la socialización secundaria. En este sentido, las personas aceptan los papeles, actitudes, acciones y comportamientos que definen su realidad y adquieren una identidad acorde con una estructura social que les otorga un lugar específico en el mundo. "El niño aprende que él es lo que lo llaman." (Berger y Luckmann, 2006:169) Por extensión, también las niñas asimilan que *son* lo que las llaman.

En este proceso de socialización hay una cuestión crucial: las personas no tienen decisión respecto a elegir otros significantes de su ser, sino que se identifican con ellos "casi automáticamente". Esto es así porque su identidad, sus acciones, sus roles, sus comportamientos, se asemejan "[...] con una generalidad de otros, o sea, con una sociedad." De tal forma que no internalizan el mundo como uno de los tantos posibles, sino como "[...] el mundo, el único que existe y que se puede concebir [...]. Por esta razón, el mundo internalizado en la socialización primaria se implanta en la conciencia con mucho más firmeza que los mundos internalizados en socializaciones secundarias" (Berger y Luckmann, 2006:164). Bajo este tenor, los investigadores precisan que "[...] sólo más adelante el individuo puede permitirse el lujo de tener, por lo menos, una pizca de duda" (Berger y Luckmann, 2006:170).

Siguiendo con estos autores, la socialización primaria termina cuando la identidad se ha establecido en la conciencia de las personas: "[...] a esta altura ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un yo y un mundo" (Berger y Luckmann, 2006:172).

Articulando el planteamiento teórico con el estudio en concreto, se identifica que las maestras zacatecanas de finales del siglo XIX y principios del XX desarrollaron cotidianidades que hicieron eco en gran medida a los parámetros nacionales, por cierto, permeadas con un matiz de género, como más adelante se

mencionará. Al respecto, se pone de relieve que la profesión de maestra fue la primera opción que se les brindó a las mujeres en términos de estudios post elementales, de hecho, su formación educativa en niveles superiores y su profesionalización, fueron dos conquistas muy significativas que lograron las mexicanas decimonónicas, fueron las mujeres que nos “abrieron camino” a quienes actualmente nos desempeñamos en un ámbito profesional. A continuación, mostraré una mirada a algunos elementos cotidianos que definieron el ejercicio laboral y de vida de estas maestras zacatecanas, considerando previamente un marco contextual.

### ***Marco contextual***

Podemos ubicar en el siglo XIX acciones concretas en favor de la educación femenina durante la República Restaurada, debido al énfasis en el debate sobre la formación del “sexo débil” como resultado del triunfo republicano. Cosío Villegas menciona que en este periodo “[...] la inferioridad intelectual de la mujer fue objeto de honda preocupación social, y los órganos periodísticos señalaron el deber que las autoridades tenían de poner a su alcance en todas las edades y condiciones de vida, la oportunidad de instruirse” (Cosío, 1974:653). En realidad, antes de 1867 no pudo realizarse ningún cambio en la formación femenina debido a los acentuados vaivenes políticos.

Para todos los grupos políticos decimonónicos, pero especialmente en los liberales triunfantes de 1867, educar a las mujeres fue un objetivo prioritario de los programas de gobierno, en virtud de que encarnaban la triada madre, esposa y amas de casa, es decir, como formadoras de ciudadanos, por lo que entre los objetivos que se plantearon para instruir las destacó su función reproductiva y educadora.

Galván Lafarga (2003), pionera en el tema de la educación superior femenina en México, advierte que las primeras mujeres que incursionaron en una formación post elemental pertenecieron a estratos sociales medios; se trató de un grupo reducido que se enfrentó a obstáculos, prejuicios y penurias económicas, pero que

paulatinamente abrieron caminos en el escenario de las profesiones liberales. Para esta autora, las profesionistas en México existieron desde el Porfiriato, e incluso, en esta época algunas incursionaron en estudios de posgrado fuera del país (Galván, 2003).

La preparación de algunas mujeres en niveles educativos superiores, permitió que a finales del siglo XIX éstas fueran logrando nuevos espacios en el mercado laboral, gracias a sus posibilidades educativas:

[...] la mujer empezó por ser profesora, luego empleada de los comercios que se empezaban a fundar y, finalmente, profesionista. De este modo y en contra de las ideas más generalizadas, las mujeres empezaron a trabajar eficazmente en un espacio que, anteriormente, estaba reservado para los hombres (Galván, 2003:224).

En este sentido, las normales femeninas fueron establecidas en el territorio nacional desde los años 60, tuvieron una respuesta social aceptable porque no contradecían las relaciones de género tradicionales, lo que originó una alta matrícula, además de contar con el apoyo del gobierno. Así, la irrupción de las mujeres a los estudios normalistas superó numéricamente a los hombres, debido, entre otros factores, al económico y a la concepción de género dominante. En relación a esto último, las maestras hacían honor a su caracterización de género, no alteraban el orden social, al contrario lo *naturalizaban*, porque eran las formadoras de personas por excelencia, lo que explica que el aparato gubernamental y ciertos sectores sociales hayan avalado su ejercicio.

En síntesis, la principal opción educativa superior que tuvieron las mexicanas de finales del siglo XIX y principios del XX fue el magisterio, hecho que favoreció notablemente a los intereses del régimen y contribuyó al proyecto nacional de "regeneración social", al contar con profesoras que podían hacer frente al acentuado analfabetismo del país. Recuérdese que para 1900, el 84% de la población en México no sabía leer ni escribir (Bazant, 1993:16).

En Zacatecas, la convocatoria del poder federal respecto a disminuir los altos índices de analfabetismo tuvo una buena acogida, por lo que en 1878, se inauguró la *Normal para Señoritas*. El edificio se ubicó en lo que hoy es el Portal de la Plaza Independencia, en el corazón del centro histórico de la ciudad (Vidal, 1929:4).

La Normal femenina en Zacatecas paulatinamente fue ganando la simpatía de algunos sectores de la población, los cuales se percataron que el magisterio no se oponía al modelo ideal de las mujeres, sino por el contrario, lo reforzaba. Por consiguiente, en 1896 se inauguró un local propio en la calle de los Gorreros (Ibarra, 2009; 48), actualmente calle Juárez, el que curiosamente a la fecha es un recinto educativo exclusivo para el sector femenino: la escuela para niñas "Valentín Gómez Farías". Esta acción consolidó a la Normal para mujeres, ya que desde mediados de la década de los 80 superaba a la de varones (Vidal, 1959; 186).

### ***Alumnas normalistas: algunos denominadores comunes en su cotidianidad***

Ser conceptualizadas como un grupo social distinto y con una menor valía y capacidad respecto de los hombres, formaba parte de la cotidianidad de las estudiantes normalistas. En la escuela, desde una óptica académica, se vislumbró con la asimetría en el plan de estudios, ellas tenían definido un currículum con base en el destino esencialista que enfatizaba la sociedad: presidir el santuario del hogar; en realidad, tales distinciones académicas estuvieron presentes desde los primeros años de vida escolar, es decir, desde la educación preescolar –que surge en esta época– y su formación primaria. Naturalmente, tales diferencias hacían eco al orden social existente, en tanto que la socialización recibida en función de los sexos también difería sustancialmente.

Así, en todos los planes escolares hubo modificaciones en la formación educativa de las mujeres. En general, tres asignaturas sólo se orientaron a los varones: nociones de economía política, trabajos manuales y ejercicios militares; para ellas se reforzaban

las clásicas “labores propias de su sexo”, con cursos de economía, higiene y medicina domésticas, nociones teórico-prácticas de horticultura y floricultura; y una materia teórica práctica del sistema de Froebel. Además, durante los primeros cuatro años de estudio también se hizo hincapié en enseñarles conocimientos de utilidad con sus funciones familiares como la costura, el zurcido, el corte y diseño de ropa, junto con la manufactura de flores, etc.; pero las diferencias educativas por género no fueron una cuestión local, sino de todo el país, tal como lo observa Cano:

En ningún momento la enseñanza buscó eliminar las diferencias entre hombres y mujeres, ni las legislativas ni las sociales, ni mucho menos las subjetivas. Por el contrario, promovió un sistema de relaciones sociales de género y una simbolización de ellas que acentuaba la separación entre las esferas de acción masculina y femenina. Cada sexo cumplía una función definida e inamovible en la sociedad: los hombres en el ámbito público, las mujeres en el privado [...]. En la escuela [...] se pone en práctica la diferencia social de género y su representación simbólica (Cano, 2000:211).

Las propias maestras de la Normal reproducían esta educación con sus alumnas, hecho lógico por sus papeles sociales y conscientes de la trascendental tarea que tenían las mujeres como columnas del entorno doméstico y familiar.

De acuerdo al reglamento del plantel, las alumnas tenían, al igual que en la primaria, un horario mixto, de 8 a 12 del día y de 2 a 6 de la tarde (*Reglamento interior para la Escuela Normal de Señoritas*, 1886:995). Estaba prohibido cualquier tipo de diversiones en las instalaciones de la escuela y estaban vigiladas frecuentemente por la planta docente, las autoridades escolares y dos celadoras, que eran sus mismas compañeras, escogidas entre los mejores promedios y se distinguían por una mejor conducta (*Reglamento interior para la Escuela Normal de Señoritas*, 1886: 997). Sin duda, la elección de estas estudiantes fue una medida

estratégica para regular eficientemente el comportamiento de la comunidad escolar.

Todo esto indica que hubo en la Normal un currículum oculto sin relación con los contenidos académicos, pero constituyente fundamental de la formación recibida por las alumnas, dirigido esencialmente al hecho de moldear su conducta, incluso fuera del edificio escolar, como se advierte a continuación en una nota que el ejecutivo envió a la directora de la Normal de Señoritas:

Ha llegado a conocimiento del Ejecutivo, que algunas educandas de ese establecimiento hicieron un baile en una casa deshabitada de esta ciudad, en virtud de lo cual dispone este Gobierno se sirva usted averiguar lo que hubiere que ver en tal hecho e informe quienes (*sic*) de las alumnas tomaron participio, con expresión de sus nombres, edades, familia a que pertenecen y si son o no pensionadas por el Estado para hacer sus estudios (AHSVBEBMAC; Caja 11; Carpeta 99; Zacatecas, 1 de febrero de 1898).

Justamente por esta vigilancia sobre la vida cotidiana de las alumnas, la directora de la institución mantenía contacto directo con los padres, madres o tutores/as de éstas, informándoles sobre el desempeño académico de sus hijas o recomendadas y convocándoles para que incidieran en su formación:

La Directora de este establecimiento ha tenido necesidad todo el presente año escolar de estar amonestando a la Srita., su hija, por la falta absoluta de aplicación y por las continuas quejas de sus profesores [...]. Además de las faltas indicadas, ha cometido la gravísima de que en lugar de ponerse a estudiar la clase que no ha sabido, se dedica a escribir cartas al novio, según podrá ver usted por la carta que consta en mi poder [...]. Lo participo a usted a fin de que por su parte tome empeño para que su referida hija cambie de conducta y se dedique con más eficacia a cumplir con sus

estudios (AHSVBEBMAC; Caja 3; Carpeta 26; Zacatecas, 30 de junio de 1898).

Las amonestaciones que hacían las distintas directoras a los padres y madres de sus estudiantes se relacionaron con conductas reprobables de éstas, tomando la medida de exhortar a las familias para que aplicaran correctivos. Las autoridades educativas sabían que podrían corregir comportamientos inadecuados o bajos niveles de aprovechamiento de sus alumnas, si mantenían informados a sus tutores o tutoras.

Algunos padres y madres de familia con cierto nivel de instrucción, respondieron a la directora, puntualizando su intención de colaborar en la educación de sus hijas, como puede verse a continuación:

[...] quedo impuesto de la falta que mi hija Clotilde tuvo en la clase de español y literatura; he corregido enérgicamente a mi mencionada hija; la cual vuelve a ese establecimiento con el propósito de pertenecer correctamente; pero, si esto no sucede, suplico a la Dirección se sirva de darme aviso de las faltas que en lo sucesivo cometa por insignificantes que éstas sean, a fin de poner los medios que sean necesarios para no interrumpir su carrera del profesorado que ha elegido ella misma (AHSVBEBMAC; Caja 20; Carpeta 170; Zacatecas, 24 de junio de 1902).

Referente al carácter de las estudiantes, de acuerdo a la valiosa *Memoria de instrucción* de Pedrosa, las directoras de los planteles anotaron que en general sus estudiantes eran dóciles, salvo casos excepcionales (Pedrosa, 1889:387). Otras profesoras fueron más explícitas, lo que permite conocer otras características de las educandas y, al mismo tiempo, advertir la concepción que tenían las maestras sobre la condición de las mujeres. A continuación, un ejemplo:

[...] respecto al carácter general y dominante de las alumnas, creo de justicia manifestar que a la influencia de la civilización que de algunos años a esta parte impulsa poderosamente la educación de la mujer, es



palpable como (*sic*) la condición de ésta ha mejorado de una manera prodigiosa, para poder decir en términos generales, que el carácter de la mujer mexicana es la prudencia y la abnegación, de modestia y benévola índole y con relevantes disposiciones para el cumplimiento de los arduos deberes que tiene que llenar en la sociedad. En la pequeña escala de este plantel, esas virtudes son las que más comúnmente se advierten en el ánimo de las educandas (Pedrosa, 1889; 126).

Las palabras de esta profesora de una escuela pública para niñas zacatecanas son muy importantes, porque muestran el enfoque educativo recibido por las escolares de la época. De tal modo las normalistas eran formadas de acuerdo a estos lineamientos y una vez frente a grupo, los reproducían y les daban vida a través de la socialización cotidiana.

En sintonía con lo anterior, en 1904, la directora de la Normal, profesora María G. Aguilar, puntualizaba así el destino social de las estudiantes, además de acentuar la importancia del plantel que dirigía:

[en] [...] una institución normal para profesoras, como la de que me ocupo, su valor sube de punto por tener la maestra que educar niñas, que más tarde serán jóvenes que formen un hogar como madres y es bien sabido lo que una ilustrada y buena madre es en el seno de la familia (García, 1905:213-214).

Las mismas autoridades normalistas visualizaron un margen estrecho de posibilidades educativas para las mujeres, reflejo del consenso general que privó en la sociedad zacatecana sobre los alcances mínimos de desarrollo académico y profesional para el "sexo débil". La directora de la Normal era portavoz de un discurso bastante generalizado que subrayaba valores tradicionales para las mujeres y la negativa inexistente para transformar sus patrones de conducta. Esto no fue gratuito, como explican Berger y Luckmann:

[...] la tradición monopolizadora y sus administradores especialistas se sostienen

gracias a una estructura unificada de poder. Los que ocupan posiciones decisivas del poder están preparados para usarlo con el fin de imponer las definiciones tradicionales de la realidad a la población que depende de su autoridad (Berger y Luckmann, 2006:153).

La percepción de la directora sobre el sino social de sus alumnas explica el lugar marginal de aprovechamiento intelectual que algunos profesores y funcionarios públicos adjudicaron a las estudiantes e, incluso, a las maestras. En otras palabras, tal como lo comenta Gutiérrez Hernández (2013), en la Normal de Señoritas de Zacatecas prevaleció la idea de la inferioridad femenina, que afanosamente combatieron Genaro García, Laureana Wright, Laura Méndez de Cuenca o Dolores Correa, entre otros.

Con base en esto, uno de los principales integrantes de la intelectualidad porfirista, profesor en algunas instituciones de educación superior en la entidad y estrecho colaborador del gobierno estatal, el ingeniero José Árbol y Bonilla, consideraba que las mujeres tenían una menor capacidad intelectual. Este maestro, titular en 1893 de la clase de física, química e historia natural en la Normal de señoritas, a fin de no rendir malos resultados en los exámenes finales de sus asignaturas -con motivo de la suspensión de clases por más de cinco meses, debido a la terrible epidemia de tifo de 1892-, informó a la directora que sus alumnas no estaban en condiciones de presentar las evaluaciones correspondientes, ya que el tiempo no había sido suficiente para abordar por completo el programa. El profesor Árbol y Bonilla externó que el libro aprobado para estas materias era de tres tomos,

[...] bastante extensos, si bien no podría ser de otra manera atendiendo a la importancia de estas ciencias tan vastas. Además, es un hecho que a las Señoritas cuesta más trabajo asimilarse el estudio de estas ciencias, y por consiguiente, se necesitan más explicaciones del profesor, es decir más tiempo de que disponer (AHSVBE MAC; Caja 6; Carpeta 51; Zacatecas, 6 de junio de 1893).

Comentarios de esta naturaleza, manifestados tanto por hombres como por mujeres, explican una cotidianidad para las alumnas normalistas, particularmente en términos de un reducido nivel de profesionalización y su total ausencia en las profesiones liberales, en gran medida como resultado de los prejuicios de quienes consideraban que este sexo tenía “precarias aptitudes” o menores capacidades para la ciencia. Al hacer extensivos estos códigos de género se les daba vigencia, tal como lo proponen Berger y Luckmann: “[...] el hecho fundamental del mantenimiento de la realidad reside en el uso continuo del mismo lenguaje para objetivizar la experiencia [...]. En el más amplio sentido, todos lo que usan este mismo lenguaje son [...] mantenedores de la realidad” (Berger y Luckmann, 2006:191)

La formación femenina en actividades “propias de su sexo” fue un eje articulador de la cotidianidad de las mujeres, mismo que abarcaba hasta el nivel superior y tenía eco nacional, lo cual incidió en una formación postelemental mínima para ellas. Staples lo precisa en estos términos “[...] a lo largo del siglo XIX se le recordó de manera constante a la mujer la condición subordinada que le tocaba y se le desalentó para continuar con estudios formales (Staples, 2005:387-388).

La poca estima de la capacidad intelectual femenina no solamente fue para las estudiantes, sino también para sus profesoras. En 1907, el maestro Jornée, director de la Normal mixta, en un informe rendido al gobernador externó las siguientes palabras:

Durante el presente año, las clases de Español, Lectura en voz alta y nociones de Declamación, Caligrafía, Cosmografía y Geografía las sirven profesores en vez de profesoras, porque la acción de aquellos tanto en la aplicación de los conocimientos como en su adquisición es más amplia y los alumnos reciben mayor provecho (AHSVBEBMAC; Caja 28; Carpeta 276; Zacatecas, 21 de julio de 1907).

Seguramente, esta percepción era compartida por el imaginario social. Esta situación implicó que las propias alumnas y

profesoras asumieran que tenían menor capacidad intelectual que los varones porque era parte del discurso social dominante. Al respecto, Bourdieu abona a la reflexión:

Cuando los dominados aplican a lo que les domina unos esquemas que son el producto de la dominación, o, en otras palabras, cuando sus pensamientos y sus percepciones están estructurados de acuerdo con las propias estructuras de la relación de dominación que se les ha impuesto, sus actos de *conocimiento* son, inevitablemente, unos actos de *reconocimiento*, de sumisión (Bourdieu, 2000:26).

Las educandas y profesoras de la Normal fueron el grupo más importante de mujeres de la entidad que asumió la profesionalización, situación que les permitiría tener un mayor conocimiento de su propia condición de género.

### ***La cotidianidad de las maestras: tan sólo una mirada***

Una vez aprobado el examen profesional, las normalistas egresadas se insertaban en un espacio laboral. A diferencia de ahora, el magisterio durante el siglo XIX y principios de XX era una profesión muy demandada, generalmente ingresaban al mercado de trabajo sin evaluación, dados los altos índices de analfabetismo que privaban en el país y las endebles condiciones laborales que definían al gremio magisterial. En este sentido, en Zacatecas, las maestras eran ocupadas en las escuelas públicas de los 12 partidos que existían, a saber: Zacatecas, Fresnillo, Sombrerete, Nieves, Mazapil, Jerez, Villanueva, Juchipila, Nochistlán, Tlaltenango, Pinos y Ojocaliente (*La Crónica Municipal. Órgano de la Jefatura y de la Asamblea Municipal de esta Ciudad*, T. XXIV, Núm. 19, Zacatecas, 21 de mayo de 1903, p. 3)

La profesión docente creaba problemas a las mujeres en cuanto a los tiempos, por lo que generalmente no les permitía desarrollar alguna otra actividad. Por un lado, el horario escolar en

la época era quebrado, por lo que las profesoras tenían que asistir a la escuela tanto en la mañana como en la tarde, invirtiendo incluso más tiempo fuera de las horas preestablecidas para que sus alumnas pudieran aprobar los exámenes.

Fuera de su horario, pero como parte de su ejercicio laboral, las maestras también tenían el compromiso de asistir a reuniones de capacitación, festivales o eventos públicos, sin contar con el trabajo externo al aula, como la preparación de clase, revisiones y elaboración de informes que remitían a las autoridades. Ciertamente, estas acciones eran incompatibles con una jornada de trabajo en el ámbito privado. Por esto, como denominador común, la mayoría de las profesoras en Zacatecas eran solteras y así las preferían las autoridades, por su mejor rendimiento. Como ejemplo se presenta una caracterización social y laboral de las maestras de la escuela primaria anexa a la Normal de señoritas:

### CUADRO 1

#### Caracterización social y laboral de la planta magisterial de la escuela primaria anexa a la normal para señoritas

Directora Srita. Profra. Dolores Vega, titulada en Zacatecas con 7 años de servicio en la carrera de la enseñanza, 28 años de edad y de estado célibe.

Ayudante Srita. Profra. Micaela Fernández, titulada en Zacatecas con 1 año 10 meses de servicio, 24 años de edad y de estado célibe.

Ayudante Srita. Profra. Antonia Hernández, titulada en Zacatecas con 2 años de servicios, 21 años de edad y estado célibe.

Ayudante Srita. Profra. Refugio Guerrero, titulada en Zacatecas con 14 años de antigüedad, 38 años de edad y de estado célibe.

Ayudante, Sra. Profra. Brígida T. de Rousset con 17 años de servicios, 49 años de edad y de estado viuda y titulada en Zacatecas.

Ayudante Srita. Profra. Josefa Enciso con 11 años de servicio, 40 años de edad y de estado célibe, titulada en Zacatecas.

Ayudante, Srita. Profra. Candelaria Briseño con 8 años de servicio, 30 años de edad y de estado célibe y titulada en Zacatecas.

FUENTE: (AHSVENMAC; Caja 22; Carpeta 245. Año escolar de 1907). El subrayado es mío.

Como se advierte en el cuadro 1, de siete profesoras en activo en esta escuela, sólo una se casó, la cual muy probablemente por su condición de viuda se reincorporó al trabajo asalariado. Esto fue un elemento fundamental que obstaculizó una mayor inscripción y egreso de normalistas en la ciudad de

Zacatecas y en todo el país, ya que la fórmula maestra=soltera fue un fenómeno nacional en el periodo de estudio. Cano precisa que las profesoras tenían el ideal de maternidad, pero de forma espiritual (Cano, 2000:222).

Con relación al rubro económico, como parte de una práctica cotidiana, las profesoras tenían que lidiar con los bajos salarios y la tardanza de éstos –rasgos distintivos que compartieron con sus compañeros de las escuelas de niños–. Al respecto, es importante comentar que las percepciones económicas dependían de la categoría laboral que tenían las maestras, así como la ubicación geográfica de su centro de trabajo. La siguiente tabla es sumamente ilustrativa:

## CUADRO 2

Salarios de profesores y profesoras en el zacatecas porfirista

CATEGORÍA	SALARIO POR DÍA	SALARIO ANUAL
<b>ESCUELAS DE INSTRUCCIÓN RUDIMENTARIA PARA PÁRVULOS</b>		
<b>Escuela de párvulos de primera clase (3)*</b>		
Directora	2.70	985.50
Ayudante	1.37	500.05
Niñera	0.49	178.85
Sirvienta	0.37	135.05
<b>Escuela de párvulos de segunda clase (3)</b>		
Directora	1.97	719.05
Ayudante	0.99	361.35
Niñera	0.41	149.65
Sirvienta	0.25	91.25
<b>Escuela para adultos en la capital (1)</b>		
Director	0.82	299.30
Ayudante	0.41	149.65
<b>Escuela especial del presidio en la capital (1)</b>		
Director	1.10	401.40
Ayudante primero	0.69	251.85
Ayudante segundo	0.55	200.75

Continuación cuadro 2

<b>ESCUELAS URBANAS DE PRIMER ORDEN. INSTRUCCIÓN ELEMENTAL Y SUPERIOR</b>		
<b>Escuelas en la capital (2)</b>		
Director o directora	3.00	1,095.00
Ayudante primero/a	1.64	598.60
Ayudante segundo/a	1.37	500.05
Sirvienta/e	0.50	182.50
<b>Escuelas fuera de la capital (7)</b>		
Director o directora	2.75	1,003.75
Ayudante primero/a	1.25	456.25
Ayudante segundo	0.99	361.35
Sirvienta/e	0.25	91.25
<b>Escuelas de segunda clase (13)</b>		
Director o directora	2.00	730.00
Ayudante primero/a	1.10	401.40
Ayudante segundo/a	0.99	361.35
Sirvienta/e	0.25	91.25
<b>Escuelas de tercera clase (14)</b>		
Director o directora	1.75	638.75
Ayudante primero/a	0.99	361.35
Ayudante segundo/a	0.82	299.30
Sirvienta/e	0.25	91.25
<b>Escuelas cuarta clase (10)</b>		
Director o directora	1.50	547.50
Ayudante primero/a	0.82	299.30
Ayudante segundo/a	0.66	240.90
Sirvienta/e	0.25	91.25
<b>ESCUELAS DE SEGUNDO ORDEN. INSTRUCCIÓN ELEMENTAL</b>		
<b>Escuelas de primera clase en la ciudad capital (10)</b>		
Director o directora	2.75	1,003.75
Ayudante primero/a	1.37	500.05
Ayudante segundo/a	1.10	401.50
Sirvienta/e	0.37	135.05
<b>Escuelas de primera clase fuera de la capital (14)</b>		
Director o directora	1.37	500.05
Ayudante primero/a	0.69	251.85
Ayudante segundo/a	0.55	200.75
<b>Escuelas de segunda clase (17)</b>		
Director o directora	1.10	401.50
Ayudante	0.55	200.75
<b>Escuelas de tercera clase (10)</b>		
Director o directora	0.82	299.30
Ayudante	0.41	149.65
<b>Escuelas de cuarta clase (24)</b>		
Director o directora	0.70	255.50
Ayudante	0.35	127.75



Continuación cuadro 2

<b>ESCUELAS DE TERCER ORDEN. ESCUELAS RURALES. INSTRUCCIÓN LIMITADA</b>		
<b>Escuelas de primera clase (17)</b>		
Directora**	0.90	328.50
Ayudante**	0.45	164.25
<b>Escuelas de segunda clase (24)</b>		
Directora	0.76	277.49
<b>Escuelas de tercera clase (44)</b>		
Directora	0.65	237.25
<b>Escuelas de cuarta clase (42)</b>		
Directora	0.54	197.10
<b>Escuelas de quinta clase (120)</b>		
Directora	0.43	156.95

\*El número entre paréntesis indica la cantidad que había, tanto en la ciudad capital como en el estado, dependiendo de la categoría.

\*\*Todas las escuelas de tercer orden estaban servidas por mujeres.

FUENTE: Elaboración propia a partir de: (1909, *Ley de Ingresos. Presupuesto de egresos del estado de Zacatecas para el año de 1910*, pp. 26-30).

Se destacan varios puntos: por un lado, el hecho de que las mejores plazas para ejercer el magisterio, al igual que en el resto del país, se encontraban en los espacios urbanos, principalmente en las capitales de las entidades. En este sentido, el contexto geográfico dentro de un mismo estado fue determinante para el tipo de instrucción brindada a la población y el nivel de ingresos percibidos por el profesorado. También se advierte la gran distancia salarial que separaba a un director o directora de un ayudante, ya que éstos últimos recibían la mitad que los primeros o menos aún.

Es importante subrayar que dentro de la categoría de ayudantes había otra clasificación, con personal de menores ingresos, quienes ocupaban la primera ayudantía tenían mejores salarios respecto de quienes ejercían una en el segundo nivel. Las percepciones económicas también dependían de la ubicación de las escuelas, porque con excepción de los planteles rurales de tercer orden, que no emplearon ayudantes, las escuelas de primero y segundo orden disminuyeron el salario de los mismos dependiendo de su localización, es decir, los sueldos en las ayudantías fueron diferentes en los niveles (es cuelas de primero, segundo y tercer orden), en los municipios o en las comunidades.

También se hace hincapié en la planta docente de las escuelas rurales, mismas que emplearon solamente a mujeres en

todas sus clases. La explicación de este hecho es clara: los maestros rechazaron esas plazas por la precaria remuneración que se les asignó. Esta situación fue común en el país, reflejaba lo que las autoridades educativas sabían perfectamente desde inicios del régimen: las maestras "salían más baratas", por ser mujeres recibían un salario más bajo y eran más redituables.

Se destaca que el grupo de las maestras de tercer orden en el medio rural eran el grupo más numeroso respecto de cualquier otra categoría laboral –247 frente a 376 del total–, claro indicador de dos puntos significativos. Primero: la gran mayoría del profesorado en esa época en Zacatecas fueron mujeres que estuvieron en los planteles de tercer orden en el ámbito rural con los más bajos salarios y condiciones de trabajo. Segundo: justamente por esto, el principal tipo de instrucción que se impartió en toda la entidad fue la "enseñanza limitada", es decir, ni siquiera la primaria elemental, todo lo cual se relacionó con un incipiente desarrollo educativo que tuvo Zacatecas a finales del siglo XIX y principios del XX.

En este tenor, los salarios y condiciones de trabajo que tenía la mayoría de las profesoras zacatecanas impactaron negativamente en sus vidas, particularmente por los montos precarios y la tardanza de éstos. En este sentido, durante todo el periodo porfirista las profesoras de las escuelas públicas de la ciudad de Zacatecas enviaron oficios al cabildo de la capital solicitando aumento de sueldo, que se cubrieran sus salarios con puntualidad y se les pagaran los adeudos. Las peticiones las hicieron en colectivo o a título personal, argumentando la acumulación de adeudos por tres, cinco o más de diez años (AHEZ; FJP; SIP; SG; Caja Núm. 5; varios expedientes).

En otro orden de ideas, pero en correspondencia con las deplorables condiciones laborales de las maestras, es importante poner de relieve que no tuvieron una recompensa económica en el ocaso de su vida. Así, se han detectado varios casos de maestras que vivieron en la inopia total, amparadas frecuentemente sólo por sus compañeras/os de trabajo. El caso de la profesora Ambrosia Zacarías ilustra la situación descrita: esta maestra fue de las primeras que se formó en la entidad y entregó su vida a la educación de las niñas en la ciudad de Zacatecas, estuvo

laborando 43 años con buenos resultados en sus estudiantes, muchas de las cuales continuaron con el profesorado. En los últimos años del Porfiriato, la profesora Zacarías se retiró del magisterio por motivos de salud, trasladándose a la ciudad de México. En 1908, el maestro Pedrosa lamentaba que no se había logrado “[...] la jubilación de esta ameritada y virtuosa maestra” (Pedrosa, 1908; 117).

También es relevante comentar que las maestras tuvieron como rasgos distintivos en su quehacer diario el estar ausentes en la formulación de medidas, acciones, leyes y puestos en la toma de decisiones; su actuación rayó en la subordinación, acatamiento, resignación y carencias en sus espacios labores, en sus salarios, en sus personas, en sus hogares, en sus estudiantes. Si bien, hubo alguna pequeña participación de maestros en algunos puestos, la presencia de las maestras fue nula.

Por ejemplo, no existió ninguna en la comisión de instrucción pública de las Asambleas o en las instituciones educativas que creó la administración estatal, por lo que no hubo funcionarias o inspectoras, cargos que en otras entidades sí fueron ocupados por algunas mujeres, se puede citar el caso de la ciudad de México, donde Rafaela Suárez, Raquel Santoyo y María Llamas Bello fueron parte del Consejo Superior de Instrucción Pública. La actuación laboral de estas profesoras implicó un tránsito importante: “[...] de ser maestras `sin poder´ e `invisibles´ a hacerse visibles y empezar a obtener cierto poder y reconocimiento” (Galván, 2003:23).

En Zacatecas no hubo este tipo de profesoras con poder. En términos generales su visibilidad estuvo en ciernes, muy recientemente apenas un puñado de ellas había accedido a una formación educativa, misma que reforzó su destino social sin ningún quebranto a los valores e ideología de la época. En gran medida, estos estuvieron rígidamente constreñidos en Zacatecas por el peso de la tradición y el precario desarrollo económico que obstaculizaron la emancipación femenina. Así, las instituciones sociales que regían la vida en la población de Zacatecas fueron coherentes con la función social asignada por el peso de la tradición para mantener el orden establecido en términos asimétricos de género, todo lo cual se vinculó en la vida cotidiana.

En ello abona también la reflexión de Scott: el hecho de cuestionar o modificar algún aspecto de las estructuras de género representa una amenaza para el conjunto del sistema, precisamente porque las relaciones de género implican relaciones de poder (Scott, 2008; 73), la cotidianidad en estos términos no sufrió ninguna alteración.

### ***Comentario final***

Interpretar la cotidianidad de las maestras zacatecanas en este periodo de estudio tiene como referente obligado conceptualizar el sino social de las mujeres en la época, con un fuerte eco a nivel nacional y en occidente. De esta forma, su actuar cotidiano tuvo una vinculación directa con el ordenamiento social existente para las mujeres, la misma carrera magisterial es un referente de esto, por algo fue la primera profesión que tuvo una acogida social amplia en el siglo XIX e incidió en la feminización de la profesión docente desde el último cuarto de esta centuria.

Así, podemos hablar de una cotidianidad de las maestras sustentada en una dualidad: una conceptualización de género y ejercicio laboral. Este texto abona a la reflexión y brinda conocimientos que seguro tienen denominadores comunes en todo el país, dado el matiz social imperante, por cierto asimétrico, en términos de género.

### ***Acervos***

Archivo Histórico Salvador Vidal de la Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho (AHSVBENMAC).

Archivo Histórico del Departamento Escolar de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Hemeroteca de la Biblioteca Pública "Mauricio Magdaleno".

## ***Bibliografía consultada***

- Alvarado, L. (2004), La educación "superior femenina" en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental. México: UNAM.
- Bazant, M. (1993), Historia de la educación durante el Porfiriato. México: El Colegio de México.
- Berger, P., y Luckmann, Th. (2006), La construcción social de la realidad. Argentina: Amorrortu Editores.
- Bourdieu, P. (2000), La dominación masculina, Barcelona, Anagrama, Col. Argumentos, Núm. 238.
- Cano, G. (2000), Género y construcción cultural de las profesiones en el Porfiriato: magisterio, medicina, jurisprudencia y odontología. En Historia y grafía. Núm. 14. México: Universidad Iberoamericana.
- Cosío, D. (1974), Historia Moderna de México. La República Restaurada. Vida Social. (2ª ed.). México: Edit. Hermes.
- Galván, L. (2003), Historia de mujeres que ingresaron a los estudios superiores, 1876-1940. En María Adelina Arredondo. (coord.). Obedecer, servir y resistir. La educación de las mujeres en la historia de México. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- García, G. (1905), Memoria sobre la administración pública del estado de Zacatecas de 1900 a 1904. México: Tipografía de los Sucesores de Francisco Díaz de León.
- Gutiérrez, N. (2013), Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en Zacatecas durante el Porfiriato. México: Universidad Autónoma de Zacatecas-Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho".
- Ibarra, H. (2009), El Hospicio de Niños de Guadalupe: educación, artes y oficios (1878-1928). Zacatecas: UPN-Unidad Zacatecas.

- Pedrosa, J. (1889), Memoria sobre la instrucción primaria en el Estado de Zacatecas 1887-1888. Zacatecas: Imprenta del Hospicio de Niños en Guadalupe.
- Staples, A. (2005), Recuento de una batalla inconclusa. La educación mexicana de Iturbide a Juárez, México, El Colegio de México.
- Scott, J. (2008), Género e historia, México, F.C.E.-Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Vidal, S. (1929), Reseña histórica de la Escuela Normal para Profesores. (Apuntes mecanografiados).
- Vidal, S. (1959), Continuación del bosquejo histórico de Zacatecas del Sr. Elías Amador. T. IV. 1867-1910. Aguascalientes: Edit. Álvarez.
- Wright, L. (1910), Mujeres notables mejicanas [sic]. México: Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

### ***Otras fuentes***

- Ley de Ingresos. Presupuesto de egresos del estado de Zacatecas para el año de 1910. Zacatecas: Talleres del Hospicio de Niños en Guadalupe. (1909).
- Libro de Actas de Exámenes Profesionales del Instituto de Ciencias de Zacatecas. (1911-1970)
- Primer Congreso Internacional sobre procesos de feminización del magisterio. México: El Colegio de San Luis, A. C. (2001).
- Real Academia española Cotidianidad: <http://dle.rae.es/?w=cotidianidad&m=form&o=h>
- Reglamento Interior para la Escuela Normal de Señoritas. En F. Medina Barrón. (ed.) (1894). Colección de leyes y decretos del H. Congreso del Estado libre y soberano de Zacatecas. Comprende las disposiciones legislativas expedidas en el periodo constitucional de 1884 a 1886. Zacatecas: Tipografía del Hospicio. (1886).

The Free Dictionary. Cotidianidad,  
<http://es.thefreedictionary.com/cotidianidad>